



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS (CFCH)
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

**A AFETIVIDADE NA RELAÇÃO ENSINO-
APRENDIZAGEM
NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UMA
PROFESSORA EXPERIENTE**

Beatrice Cristina Jardim Abrahão

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Marta Lima de Souza

Rio de Janeiro
Março de 2018



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS (CFCH)
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

A Afetividade na relação de ensino-aprendizagem na Educação de Jovens e Adultos: uma professora experiente

Beatrice Cristina Jardim Abrahão

Monografia apresentada à Faculdade de Educação da UFRJ como requisito parcial à obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Marta Lima de Souza

Rio de Janeiro
Março de 2018

BEATRICE CRISTINA JARDIM ABRAHÃO

**A afetividade na relação de ensino-aprendizagem na Educação de Jovens e
Adultos: uma professora experiente**

Trabalho de Final de Curso apresentado à Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como requisito parcial à obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Aprovado em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA:

Prof.^a Dr.^a Marta Lima de Souza – FE/UFRJ (Orientadora)

Prof.^a Mestre Amanda Guerra de Lemos – Secretaria Municipal de Educação de Duque de Caxias

Prof.^o Dr.^o Reuber Gerbassi Scofano – FE/UFRJ

Rio de Janeiro (RJ)

Março de 2018

“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.”

Paulo Freire

Agradecimentos

Primeiramente, agradeço a Deus por ter me dado forças para eu continuar a trilhar meu caminho quando pensei em desistir.

Aos meus pais, Elizabeth e Paulo, por confiarem em mim, por acreditarem no meu potencial, por serem o meu maior refúgio nos momentos de dor e por terem comemorado comigo cada vitória nesses últimos quatro anos.

Aos meus primos e afilhados, Carol, Maria Alice e Miguel, que foram os maiores presentes que ganhei durante meu período na Universidade, me fizeram sentir um amor que eu nunca havia visto igual e trouxeram um sentido totalmente novo para a minha vida.

À minha orientadora, Marta Lima de Souza, pela paciência, pela dedicação, pelos incentivos e pelas palavras de carinho e afeto que sempre me estimularam.

A todos os professores que fizeram parte da minha jornada acadêmica na Universidade, que contribuíram não só para minha formação profissional, mas também para meu crescimento pessoal.

Às amigas que fiz dentro da Universidade, principalmente Raiane Mendes, Fabianne Quaglia, Amarylis Fonseca, Melina Pires, Graziela Gomes e Laís Gomes, pelos momentos de diversão, pelas risadas, pela parceria e pela confiança.

À professora entrevistada, que acompanhei durante dois meses em sala de aula e que me fez enxergar a Educação de Jovens e Adultos com um olhar muito mais afetivo.

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo compreender, refletir e analisar de que modo a afetividade contribui para o processo de ensino-aprendizagem dos alunos da Educação de Jovens e Adultos. Trata-se de uma pesquisa qualitativa (IVENICKI E CANEN, 2016) e a metodologia escolhida para a realização do estudo foi baseada inicialmente na revisão de literatura de autores, principalmente LEITE (2006) e FREIRE (1996), que trazem a afetividade como pauta principal e que se apoiam nas teorias de Lev Vygotsky e Henri Wallon, os quais discutem as relações dos objetos de conhecimento com o cognitivo do aluno, como apresentado no Capítulo 1. Outro procedimento metodológico foi a entrevista semiestruturada e gravada em áudio com uma professora da rede municipal do Rio de Janeiro, sendo relatada e analisada no Capítulo 2 do presente estudo com base nos autores citados e dividido em sete tópicos, em que os três primeiros tratam da origem do estudo e metodologia, do contexto da escola e do perfil da professora e os outros quatro, sobre as categorias extraídas do material coletado na entrevista, sendo elas: afetividade, relação ensino-aprendizagem, relação professor-aluno e relação aluno-aluno. A importância da afetividade na construção do processo de ensino-aprendizagem foi analisada sob o ponto de vista da professora e, ao final do estudo, concluímos que a afetividade é a principal forma de construir relações tanto com o outro, quanto com o conhecimento que será adquirido na sala de aula, quanto com a vida social extramuros.

Palavras-chave: afetividade, ensino-aprendizagem, jovens e adultos.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	8
CAPÍTULO 1 – DEFININDO O CONCEITO DE AFETIVIDADE	11
1.1 Percurso Teórico.....	11
1.2 A EJA na legislação	18
CAPÍTULO 2 - A AFETIVIDADE NAS RELAÇÕES DE ENSINO SEGUNDO	
RELATOS DE UMA PROFESSORA EXPERIENTE	22
2.1 Origem do estudo e metodologia	22
2.2 Contexto da escola	23
2.3 A professora	24
2.4 Afetividade	25
2.5 Relação ensino-aprendizagem	28
2.6 Relação professor-aluno	30
2.7 Relação aluno-aluno	34
CAPÍTULO 3 – RESULTADOS DA PESQUISA	36
CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
REFERÊNCIAS.....	42
ANEXO 1 – ROTEIRO DA ENTREVISTA COM A PROFESSORA	44

INTRODUÇÃO

A questão da afetividade nos processos de ensino me interessou quando realizei meu estágio de Prática de Educação de Jovens e Adultos em uma escola municipal do Rio de Janeiro e pude notar uma prática diferenciada da professora regente das turmas que acompanhei. Além dessa prática, a relação professor-aluno se mostrou de uma forma que até então eu não havia presenciado em nenhum outro estágio. A presença marcante da afetividade da professora pelos estudantes e vice-versa me chamou atenção para realizar uma pesquisa mais aprofundada sobre essa relação.

A leitura do texto "Afetividade no processo de alfabetização de jovens e adultos", de Sérgio Antônio da Silva Leite e Daniela Gobbo Donadon Gazoli, durante a disciplina Abordagem Didática da Educação de Jovens e Adultos na Faculdade de Educação da UFRJ, também contribuiu para aumentar a minha vontade de explorar esse campo tão importante na vida dos educandos.

O objetivo geral da pesquisa foi compreender, analisar e refletir de que forma a afetividade contribui para o processo de ensino-aprendizagem dos alunos da Educação de Jovens e Adultos - EJA, cuja maioria já passou por situações de “fracasso escolar” em épocas anteriores. Os objetivos específicos foram compreender, através de uma entrevista com a professora, de que maneira a visão dela sobre sua relação com os alunos afeta sua maneira de ensinar e entender como essa afetividade vai se relacionar com a aprendizagem dos alunos.

Ao iniciar este estudo, busquei orientar-me pelas seguintes questões: Como podemos compreender as relações da afetividade com os processos de ensino-aprendizagem? Como a professora define sua relação com os alunos da EJA? De que maneira a afetividade está presente no processo de aprendizagem dos alunos?

Através dos autores lidos e estudados para fazerem parte deste trabalho, pôde-se perceber que retratam que a afetividade possui um valor significativo dentro do processo de ensino-aprendizagem dos alunos, em especial da EJA. A grande chave para a afetividade surgir de maneira positiva na vida dos educandos é a mediação que o professor vai fazer entre o objeto de conhecimento e o aluno. Para dar embasamento a essa teoria, os autores retomam por Lev Vygotsky e Henri Wallon que trazem justamente a discussão sobre as relações do objeto de conhecimento e o cognitivo dos alunos.

Em um primeiro momento, para ilustrar a teoria utilizada, pensei em realizar uma entrevista com os alunos que acompanhei durante o estágio e com a professora. Porém, ao ficar sabendo que a professora não estava mais trabalhando na escola em que fiz estágio, decidi abandonar a ideia de entrevistar os alunos. Não apenas pela ausência dela na escola, mas também pela dificuldade na inserção de pesquisa de campo no município do Rio de Janeiro e por toda a burocracia que envolveria, além do tempo que me restava ser pouco para conseguir realizar tudo o que eu havia planejado.

Decidida a entrevistar apenas a professora, segui as especificações de uma pesquisa qualitativa descritas por Ivenicki e Canen (2016), de modo que pudesse resgatar as memórias da educadora entrevistada com relação aos alunos com os quais ela trabalhou na EJA e que também auxiliaram a delinear o trabalho através das perspectivas dela sobre o objeto do presente trabalho. A entrevista foi semiestruturada, composta por oito perguntas abertas, gravada em áudio e transcrita.

Após a leitura e a releitura da entrevista, as respostas dadas pela professora foram dialogadas com os diferentes autores que ilustraram a teoria deste trabalho e, posteriormente, foram feitas as análises dos resultados da pesquisa.

A presente monografia está organizada em três capítulos. O primeiro capítulo, “Discutindo o conceito de afetividade”, foi dividido em dois tópicos, sendo que no primeiro foi abordado o conceito da afetividade dentro do processo de ensino-aprendizagem com base em diversos autores que li e reli durante a construção deste trabalho, e no segundo tópico enfatizou-se como se dá a relação da EJA com duas determinadas legislações: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, dispostas no Parecer CNE/CEB nº 11/2000.

O segundo capítulo, “A afetividade nas relações de ensino segundo relatos de uma professora experiente”, relata a entrevista que foi realizada com uma professora de uma escola para o público jovem e adulto da rede municipal do Rio de Janeiro. Ele foi dividido em sete tópicos, onde os três primeiros falam sobre a origem do estudo e metodologia, o contexto da escola e o perfil da professora, e os outros quatro falam sobre as categorias que foram retiradas durante a entrevista, sendo elas: afetividade, relação ensino-aprendizagem, relação professor-aluno e relação aluno-aluno.

O terceiro e último capítulo, “Resultados da pesquisa” apresenta os resultados que foram obtidos de acordo com a entrevista e a revisão de literatura feita ao longo do trabalho, retoma os objetivos gerais e específicos e, finalmente, responde aos

questionamentos feitos inicialmente. Em síntese, além de promover a permanência dos alunos na escola, a afetividade é a principal forma de construir relações tanto com o outro, quanto com o conhecimento que será adquirido na sala de aula, quanto com a vida social extramuros.

Por fim, as considerações finais retornam ao que foi estudado, concluindo que a afetividade é de suma importância para o processo de ensino-aprendizagem dos alunos, estando presente tanto nas práticas da professora quanto nas relações criadas dentro do ambiente escolar. Em anexo, encontram-se as questões orientadoras da entrevista semiestruturada com a professora.

CAPÍTULO 1

DISCUTINDO O CONCEITO DE AFETIVIDADE

Com base na revisão de literatura feita durante todo o processo de construção desta monografia, neste capítulo irei abordar a questão da afetividade no processo de relação ensino-aprendizagem com base em diversos autores, sendo eles Tassoni (2000), Leite e Tagliaferro (2005), Leite (2006), Leite e Gazoli (2012), Gazoli e Leite (2009); Almeida (1993), Costa, Reis e Araújo (2007), Silva (2014), Freire (1996), Santos, Silva e Marques (2012) e Camargo (2011). Todos esses autores tomam por base Lev Vygotsky e Henri Wallon, abrangendo seus estudos que afirmam que a produção do conhecimento é um processo que ocorre a partir da relação que se estabelece entre o sujeito e o objeto em questão.

Adoto também com base nos estudos de Leite (2006), os conceitos de afetividade, práticas pedagógicas e afetividade na sala de aula, e Freire (1996) quanto à base de conhecimentos profissionais da docência na interlocução com os dados. Entretanto, sendo Leite interlocutor teórico privilegiado, faz-se necessário justificar e aprofundar a escolha, tratando mais detidamente sobre ele.

1.1 Percurso Teórico

Tassoni (2000), em seu texto “Afetividade e aprendizagem: a relação professor-aluno” vai mostrar através do referencial de Vygotsky, que a construção do conhecimento acontece a partir do processo de interação entre as pessoas. Devido a essa interação, o papel do outro nesse processo de aprendizagem torna-se fundamental. É através da mediação feita pelo outro que o objeto de conhecimento em questão vai ser atribuído de sentido e significado. Pela visão de Wallon, a autora afirma que a afetividade desempenha um papel primordial na constituição e no funcionamento da inteligência, determinando os interesses e necessidades de cada indivíduo.

A partir de então, podemos perceber uma distinção de emoção e afetividade em Wallon, em que as emoções são manifestações de estados subjetivos, mas com componentes orgânicos e de caráter biológico, já a afetividade vai abranger um conjunto maior de manifestações, “envolvendo os sentimentos (de ordem psicológica) e as emoções (ordem biológica)” (TASSONI, 2000, p. 6). Podemos, então, diferenciar emoção e afetividade pelas suas conceituações. Enquanto a emoção remete a uma reação de ordem física e biológica, a afetividade refere-se às vivências e experiências

dos indivíduos, trazendo um componente mais subjetivo e complexo para as reações humanas. Segundo o dicionário Aurélio (2000, p. 20) afetividade significa: “qualidade ou caráter de afetivo”, afetivo significa: “relativo a afeto; que tem ou em que há afeto [...]” e afeto por sua vez quer dizer “afeição, amizade, amor [...]”.

A figura do professor vai surgir com uma grande importância na relação de ensino e aprendizagem, visto que o objeto de conhecimento não existe fora das relações humanas. Esse processo de internalização do conhecimento também está enredado com uma base afetiva que perpassa pelas relações dos processos de aprendizagem escolar, e vai muito mais além do campo cognitivo.

Afetividade na sala de aula pode apresentar-se através de diversos comportamentos posturais e comportamentos verbais. A proximidade física entre o professor e o seu aluno consegue valorizar as relações e se constitui como um fator fundamental na afetividade, podendo aliviara ansiedade e encorajar os alunos a superarem suas dificuldades. O contato físico ajuda na aprendizagem das crianças, mas será que faz diferença nos alunos da EJA? Essa é uma questão que abordarei no Capítulo 2 do presente trabalho.

Leite e Tagliaferro (2005) trazem novamente o que Tassoni (2000) aborda sobre as concepções de Vygotsky e Wallon, ao afirmarem que o ambiente social e os processos afetivos e cognitivos inter-relacionam-se e influenciam-se mutuamente.

Neste sentido, a qualidade da dimensão afetiva está inteiramente ligada ao processo de mediação vivenciado pela relação professor-aluno em sala de aula. As práticas pedagógicas do professor mediam a relação estabelecida entre o aluno e os objetos de conhecimento, e o sucesso da aprendizagem vão depender, em grande parte, da qualidade dessa mediação. Para tanto, desenvolver ações como debater assuntos diversos, como violência, sexualidade, drogas, questões políticas e econômicas; “sugerir temas reais e atuais a partir de figuras e interpretações de livros e contos” (LEITE e TAGLIAFERRO, 2005); e abrir espaços para que os alunos sintam-se à vontade para expressarem o que sentem durante alguma leitura, são de suma importância para que os alunos possam discutir, refletir, pensar e opinar, estimulando-os a terem argumentos para sustentarem diferentes pontos de vista, convicções e ideias.

Dependendo da forma como essa mediação pedagógica é desenvolvida, ela produzirá fortes impactos positivos ou negativos na afetividade na relação estabelecida entre os alunos e os conteúdos escolares desenvolvidos. Todas as decisões que os

professores irão planejar e desenvolver estão relacionadas a esse impacto, mesmo quando os docentes não estão fisicamente presentes na situação.

Almeida (1993) acredita que a afetividade é elemento inseparável e irredutível das estruturas da inteligência. Não existe nenhuma relação de ensino-aprendizagem sem que haja atuação indissociável entre inteligência, afetividade e desejo.

A autora faz uma diferenciação entre Piaget e Wallon, para Piaget a afetividade são os sentimentos propriamente ditos, e em particular as emoções; e as diversas tendências, nelas compreendidas as “tendências superiores”, e em particular a vontade. Já em Wallon, a autora sublinha que a afetividade precede toda formação sensório-motora e mental.

A afetividade desempenha uma função de organização e de sustentação das atividades psíquicas, sendo indispensável e indissociável das diferentes tarefas e atividades desenvolvidas pelo ser humano. Negar ou superdimensionar a afetividade na relação ensino-aprendizagem significa um desconhecimento profundo da natureza das atividades psíquicas.

Costa, Reis e Araújo (2007) afirmam que a existência de vínculo afetivo é condição relevante para a aprendizagem e consequente permanência do aluno na escola. O principal meio para evitar evasões e amenizar o reflexo das dificuldades na sala de aula está na afetividade. Quando se formam laços afetivos e existe uma interação entre o grupo presente na sala de aula, o processo de ensino-aprendizagem se torna mais eficaz e a permanência na escola em sua maioria é garantida.

Uma aprendizagem eficiente surge da qualidade da interação professor-aluno e da existência de um clima afetivo entre eles. Além disso, um ambiente escolar encorajador, compreensivo, permissivo e que estimula trocas afetivas despertam atitudes de confiança no educando de forma que ele se sinta seguro e livre.

Como os alunos permanecem um bom tempo juntos no ambiente da sala de aula, é comum que se crie uma relação de afeto entre eles, especialmente entre aqueles que estão mais próximos e que têm interesses em comum. Quanto mais trocas afetivas e cordiais com seus colegas de classe e professores, mais seguro se sentirá o aluno diante de seus medos.

Santos, Silva e Marques (2012) afirmam que as experiências e os conhecimentos vivenciados no ambiente escolar promovem e/ou contribuem com o desenvolvimento social e afetivo do aluno. Porém, a afetividade não pode ser considerada apenas como carinho ou toque sensível. Ela é também respeito mútuo, admiração e confiança.

O estado emocional deve ser considerado pela escola e pelo professor devido à relação existente entre o aspecto afetivo e cognitivo. Conhecer e estar em constante preocupação com o emocional do aluno é uma necessidade que todos os presentes no corpo escolar devem estar suprindo, visando um bom funcionamento da escola e a plena execução das mais variadas atividades.

Afetividade pode contribuir para o sucesso dos jovens e adultos na escola e até fora dela. Isto é dito por que a afetividade, além de mediar o aprendizado, torna possível a melhoria das relações interpessoais, fortalece os laços afetivos e estimula o respeito, a amizade, a solidariedade, a generosidade e a confiança.

O cognitivo está diretamente associado aos estímulos do afeto, sendo ambos indissociáveis no processo de desenvolvimento humano.

A afetividade tem um papel fundamental para o desenvolvimento do indivíduo, devendo-se considerar o clima da aprendizagem, o conteúdo, as expectativas do professor, as intenções na sala de aula, a motivação dos alunos, entre outros. O afeto sendo desenvolvido em sala de aula para alcançar a atenção do aluno pode fazer com que ele participe mais ativamente do amplo processo de ensino-aprendizagem. Pode também romper com bloqueios emocionais, psicológicos e promover um maior bem estar no aluno.

Silva (2012) traz as concepções de Wallon e Vygotsky que discorrem que na medida em que a inteligência vai atingindo novos estágios, a afetividade vai se cognitivizando, pois as conquistas da inteligência são incorporadas ao plano da afetividade.

Todas as atividades de ensino desenvolvidas pelo professor, visando o sucesso do aluno, devem ser permeadas pela atividade e proporcionar uma boa relação entre o sujeito e o objeto de conhecimento, juntamente com o bom relacionamento entre o professor e o aluno, que facilitará e melhorará o processo de ensino-aprendizagem.

A prática pedagógica do professor, permeada pela sua motivação e entusiasmo em relação ao seu objeto de conhecimento, pode aproximar os alunos dos conteúdos escolares, causando-lhes admiração tanto pelo professor, quanto pela disciplina, proporcionando, desta forma, uma aprendizagem mais significativa e prazerosa. O professor deve buscar conhecer bem o seu aluno para conseguir utilizar estratégias que produzam resultados satisfatórios, entendendo que o mesmo tem um papel importante/fundamental no uso da didática.

Camargo (2011) afirma que, em sua grande maioria, o perfil dos alunos da EJA reflete uma história de continuidade aos estudos e de primeiro ingresso em uma instituição escolar. Por conta disso, o educador precisa refletir constantemente sobre os aspectos afetivos na vida escolar dos alunos, buscando desenvolver um ambiente que auxilie de forma positiva na construção do conhecimento e que procure amenizar dificuldades, desempenhando um trabalho satisfatório.

Ainda segundo estudos da autora, ela mostra que Wallon vai destacar que a proximidade do/com o outro é de fundamental importância para o desenvolvimento humano.

Dentro da EJA, as relações entre o professor e o aluno e entre os próprios alunos são mais complexas. Como os alunos são jovens, adultos e idosos, eles carregam consigo uma bagagem cultural ampla, cada qual com sua especificidade. Sendo assim, todas as relações construídas dentro da sala de aula serão permeadas pelas experiências de cada um no mundo social, trazendo diferentes processos cognitivos, pensamentos, sentimentos e modos de agir e se relacionar.

Leite (2006) ao apoiar-se teoricamente em Wallon e Vygotsky afirma que, para eles, as manifestações emocionais vão ganhando complexidade na medida em que o indivíduo desenvolve-se na cultura. Assim, a afetividade vai obtendo um caráter social e pondo em evidência que a relação entre a afetividade e a inteligência é primordial para o processo bem sucedido do desenvolvimento humano, sendo assim, chegamos à conclusão de que a inteligência não se desenvolve sem afetividade e vice-versa.

O conceito de afetividade é mais amplo e vai constituir-se mais tarde no processo de desenvolvimento humano, envolvendo experiências e expressões mais complexas e desenvolvendo-se com a apropriação dos processos simbólicos culturais, que vão possibilitar sua representação.

As relações estabelecidas entre sujeito-objeto-mediador são marcadas afetivamente. O tipo de relação afetiva que o aluno vai estabelecer com esse objeto, nesse caso o conteúdo escolar, vai depender das práticas de mediação pedagógica que serão desenvolvidas em sala de aula pelo professor. A partir do momento em que a mediação pedagógica possibilita ao aluno apropriar-se com sucesso do objeto, as possibilidades de se estabelecer um vínculo afetivo positivo entre o aluno e o objeto/conteúdo desenvolvido aumentarão efetivamente. Devido a isso, fica mais complexo planejar as condições de ensino sem que se levem em conta os possíveis impactos afetivos que irão ser produzidos nos alunos.

O “fracasso escolar”, do ponto de vista afetivo, corresponde aos processos de mediação pedagógica que marcaram o produto final do conhecimento com uma relação afetiva negativa entre o aluno e o objeto em foco.

Os vínculos afetivos positivos podem ser marcados através do reconhecimento dos alunos à relevância dos objetivos e conteúdos propostos em cada disciplina ou área curricular; pelo início do ensino dos conteúdos envolvidos a partir do que o aluno já sabe sobre os mesmos; pela organização de forma adequada dos conteúdos a serem trabalhados; pela escolha adequada de atividades que serão claramente bem desenvolvidas; e pelas relações interpessoais que inevitavelmente surgirão entre professores e alunos.

Para Leite e Gazoli (2012), a afetividade tem grande efeito na EJA devido às histórias de “fracasso escolar” vivenciadas por esses alunos. Por isso, a área da EJA exige um cuidado no planejamento das condições concretas de ensino, garantindo um ambiente favorável afetivamente para os alunos, no intuito de oferecer uma aproximação maior com os conteúdos e com as práticas desenvolvidas.

O tipo de relação afetiva que esse aluno irá estabelecer com o objeto dependerá da mediação vivenciada pelo sujeito com o respectivo objeto e a qualidade das relações afetivas depende das práticas pedagógicas concretas desenvolvidas.

Quando o professor desenvolve um trabalho com o aluno a partir das demandas iniciais apresentadas por eles, criam-se condições para que novas demandas sejam apresentadas pelos professores nas etapas posteriores do trabalho pedagógico. Esse movimento de iniciar um trabalho pedagógico a partir de conhecimentos prévios dos alunos contribui para um maior sucesso afetivo. O educador deve buscar contextualizar os conteúdos de ensino, procurando estabelecer conexões entre cada conteúdo e a vida cotidiana dos alunos. Assim, os alunos irão se apropriar melhor do conhecimento, o que pode possibilitar também seu uso social.

Atividades bem planejadas e bem instruídas também apresentam uma maior probabilidade de proporcionar sucesso na aprendizagem. Elas devem ser bem organizadas e possuir uma continuidade lógica, para que fique clara a intencionalidade das propostas e dos objetivos no uso dos materiais envolvidos.

Além de respeitar o tempo necessário para os alunos se apropriarem do conhecimento, nota-se que uma maior carga afetiva na relação professor-aluno concentra-se em olhares, posturas, conteúdos verbais, contatos, proximidade, tom de voz, formas de acolhimento, instruções, correções, entre outros. Dar voz aos alunos

também é uma prática que desenvolverá uma afetividade positiva, trazendo consigo uma melhora da autoestima dos educandos.

Gazoli e Leite (2009) afirmam, apoiados em Wallon e Vygotsky, que os aspectos cognitivos e afetivos são inter-relacionados, além de serem fatores determinantes do pleno desenvolvimento do sujeito. Separando-os, Wallon fala que a afetividade é determinante tanto na construção da pessoa quanto na construção do conhecimento. Já Vygotsky mostra que ocorre uma transição das primeiras emoções primitivas para as experiências emocionais superiores: deslocamento para o plano do simbólico, da significação e do sentido.

A proposta pedagógica praticada na sala de aula vai influenciar diretamente o envolvimento dos alunos. Por isso, condições afetivas devem ser pensadas de forma a criar-se um ambiente favorável que facilite a aprendizagem desses educandos. Temos a consciência de que o aluno adulto só aceita aprender com quem lhe outorga confiança. Sendo assim, a imagem que os alunos têm do professor também vai depender da sua postura enquanto pessoa. Partilhar momentos importantes, atenção ao ouvir os problemas e conversar sobre a vida de cada um fazem a diferença para o aluno adulto, levando-o a acreditar que o professor se preocupa com eles, criando um vínculo importante para sua motivação. É preciso conhecer bem os alunos, procurar entender suas particularidades, mostrar-lhes que é importante manter um convívio harmonioso e trabalhar a/com afetividade.

Paulo Freire afirma, em *Pedagogia da Autonomia*, que “a prática preconceituosa de raça, de classe, de gênero ofende a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia” (1996, p. 37). A partir disso, podemos nos remeter a uma dívida social não reparada, sobre a qual discorrerei no tópico posterior. A educação foi postergada para as minorias que, além de causas apresentadas posteriormente, sofreram algum tipo de preconceito também. A busca pela escola atualmente faz com que essas pessoas acreditem que dentro da sala de aula existirá um espaço livre de qualquer preconceito e pré-julgamento. Crença esta que permitirá aos jovens e adultos se expressarem mais livremente e poderá produzir um impacto afetivo positivo na sua educação.

Os pequenos gestos do professor podem ser de grande valia para os alunos. Os educadores podem não se dar conta da importância das palavras proferidas, mas os educandos irão levá-las consigo aquelas que foram de imprescindível contribuição para sua formação, não apenas escolar, mas também pessoal. Por isso, Paulo Freire vai

afirmar que “o que importa, na formação docente, não é a repetição mecânica do gesto, este ou aquele, mas a compreensão do valor dos sentimentos, das emoções, do desejo, da insegurança a ser superada pela segurança, do medo que, ao ser ‘educado’, vai ganhando a coragem” (1996, p. 45).

A partir do momento em que tomamos consciência de que somos seres inacabados, nos tornamos seres à procura de novos conhecimentos, curiosos, sempre com intenção de aprendermos e ensinarmos. É preciso, então, que exista um respeito mútuo entre professor e alunos, para que o diálogo entre os mesmos cresça, se mantenha constante e cada indivíduo presente nessa relação aprenda e evolua na diferença do outro. Segundo Paulo Freire, “se trabalho com jovens e adultos, não menos atento devo estar com relação a que o meu trabalho possa significar como estímulo ou não à ruptura necessária com algo defeituosamente assentado e à espera de superação” (1996, p. 69).

Como já dito anteriormente, o educador deve tomar conhecimento da realidade e das condições em que o educando vive. Quanto mais conhecimento da vida do educando o professor possuir, mais respeito vai sendo criado e mais experiências trazidas por eles passarão a fazer sentido.

“O respeito que devemos como professores aos educandos dificilmente se cumpre, se não somos tratados com dignidade e decência pela administração privada ou pública da educação” (FREIRE, 1996, p. 93 e 94). É assim que Paulo Freire resume uma grande dificuldade que tanto professores quanto alunos passam durante a sua trajetória profissional e escolar. Muitas vezes, a falta de estrutura e de comprometimento das instituições pode provocar um sentimento de abandono no aluno. Para que não ocorra uma dupla exclusão, é preciso que os professores saibam compensar essa possível deficiência dentro de sala de aula. O melhor a se fazer é respeitar o direito do aluno de criticar, indagar, problematizar, e assim trabalhar sua formação tanto escolar quanto ética.

1.2 A EJA na legislação

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96), a EJA passa a ser considerada uma modalidade da Educação Básica, contemplando as etapas do Ensino Fundamental e Ensino Médio.

A EJA advém de uma dívida social não reparada com aquelas pessoas que não puderam ter acesso à leitura e à escrita nem domínio das mesmas como bens sociais.

Pessoas essas que, no passado, podem ter sido parte de forças de trabalho que muitas vezes constituíram riquezas e obras públicas.

A privação desse acesso à leitura e à escrita acarreta, na sociedade contemporânea, uma grande dificuldade principalmente na inserção no mercado de trabalho. Por muitas vezes, esses jovens e adultos são colocados em funções consideradas desqualificadas, mas de uma forma preconceituosa. Porém, devemos considerar que essas pessoas possuem diversas culturas, já que geralmente são advindos de diferentes regiões do país. Elas trazem consigo memórias regionais, histórias orais, registros de festas populares, canções típicas, entre outros, o que nos leva a crer que mesmo que essas pessoas não sejam plenamente alfabetizadas, elas são letradas de certa forma, já que durante toda sua vida envolveram-se nessas práticas sociais que dependiam de leitura e escrita.

A EJA se origina devido a desigualdades sociais e econômicas do Brasil. Inicialmente, era vista com uma perspectiva assistencialista, compensatória e filantrópica. Na verdade, a EJA possui função reparadora, equalizadora e qualificadora. Reparadora devido à dívida que o país criou ao postergar a educação. A função reparadora da EJA vai significar “a entrada dos jovens e adultos no circuito dos direitos civis pela restauração de um direito negado: o direito a uma escola de qualidade” e também “o reconhecimento daquela igualdade ontológica de todo e qualquer ser humano” (Parecer CNE/CEB nº 11/2000). Equalizadora, pois vai garantir que a educação chegue às pessoas em qualquer condição que elas se encontrem. Qualificadora, pois se trata de uma formação permanente, ao longo da vida, e de uma aprendizagem que não vai se restringir apenas à escola, sendo essa formação permanente a função máxima da EJA.

O conteúdo do currículo da EJA é o mesmo do currículo do Ensino Regular, mas a forma de trabalhar os conteúdos vai ser diferenciada, o que é assegurado por lei. A EJA deve reconhecer que o público adulto tem suas especificidades e que, por isso, cada aluno possuirá um modo específico de aprendizagem.

No atual mercado de trabalho, em que a exigência por um nível médio vem se tornando cada vez mais forte, a necessidade da universalização do Ensino Fundamental vai abrir caminho para que os indivíduos possam se apropriar dos conhecimentos necessários para se tornarem cidadãos dignos de reconhecimento. Aquelas pessoas que consideram que são privadas dos direitos básicos e dos conhecimentos atualizados requeridos, podem se ver frente a uma nova desigualdade, ou até mesmo uma repetição

das antigas, que ainda assolam a sociedade atual. Isso poderá acarretar no sentimento de exclusão do mercado de trabalho, que cada vez mais gera um clima de competição entre as pessoas, principalmente no quesito da formação.

A EJA precisa ser pensada como um modelo pedagógico próprio que vai considerar as especificidades de cada aluno e atribuir diferentes metodologias de ensino para que suas necessidades de aprendizagem sejam cumpridas. Esses alunos serão trabalhadores, donas de casa, aposentados, migrantes, e tantos outros segmentos sociais que por alguma razão passaram por uma interrupção forçada da educação no passado.

Evasão, repetência, entrada prematura no mercado de trabalho e dificuldades de permanência são alguns dos principais motivos para a reentrada no sistema educacional. Nesse sentido, a escola e seus sujeitos devem ter plena consciência de que a afetividade se tornará imprescindível, visto que esses alunos já passaram por situações de fracasso escolar e agora buscam um meio de recuperarem a educação que não obtiveram sem precisar enfrentar as mesmas adversidades novamente.

Devido ao histórico de fracasso escolar, os alunos da EJA apresentam impactos afetivos negativos, que por consequência geram um sentimento de incapacidade e baixa autoestima. Ao buscarem a tentativa de reatar o vínculo com a escola que foi interrompido no passado, os alunos precisarão encontrar na sala de aula um ambiente planejado que vá garantir que as experiências vivenciadas produzirão impactos afetivos positivos do aluno com relação aos conteúdos e à própria escola, o que poderá aumentar a chance de o aluno continuar seu processo escolar.

Como já tratado anteriormente, toda produção de conhecimento vai ocorrer a partir da relação que os sujeitos criarão com o objeto em questão. Essa relação sempre será mediada por agentes culturais, que podem ser pessoas ou até mesmo produtos culturais. Sendo assim, podemos dizer que a EJA exige um cuidado extremo no planejamento das condições de ensino, que deve ser tomado principalmente pelos professores. Suas práticas pedagógicas irão afetar diretamente a aprendizagem dos alunos, podendo produzir impactos afetivos positivos e negativos na relação deles com os conteúdos a serem desenvolvidos. O fracasso do aluno na EJA representa uma história de dupla exclusão do sistema escolar, que não conseguiu fazer com que a relação do aluno com as práticas escolares fosse estabelecida e mediada com sucesso. Porém, é preciso que o professor faça a mediação de suas práticas afetivas para que as mesmas não interfiram no seu exercício da autoridade. Como Freire (1996) aponta, o

professor não deve levar em conta o seu grau de apreço pelo educando na hora de receber e corrigir um trabalho avaliativo.

O educador deve criar condições para que os educandos possam aprender criticamente. Durante seu convívio, é preciso que ambos desenvolvam uma relação instigante, curiosa e criadora entre si e com os objetos de estudo, que jamais deverão ser trabalhados sem uma finalidade específica.

Dentro da sala de aula, antes de ensinar um conteúdo, é preciso que o professor dê voz ao seu aluno da EJA, para que este possa manifestar os seus saberes prévios. Então, o educador pode e deve aproveitar as experiências relatadas para iniciar seus ensinamentos. Esses saberes trazidos pelos jovens e adultos da EJA são construídos socialmente, em seu cotidiano das práticas comunitárias. A escola deve desenvolver suas práticas considerando a realidade do aluno e atrelando-a com as disciplinas e conteúdos a serem trabalhados.

Neste capítulo, discutimos o conceito de afetividade com base em vários autores Tassoni (2000), Leite e Tagliaferro (2005), Leite (2006), Leite e Gazoli (2009; 2012), Almeida (1993), Costa, Reis e Araújo (2007), Silva (2014), Freire (1996), Santos, Silva e Marques (2012) e Camargo (2011)), que se apoiam teoricamente em Wallon e Vygotsky. Entretanto, para atender aos objetivos deste estudo, a opção teórica que fazemos recai sobre os estudos de Leite e Leite e Gazoli por dialogarem com o público e as questões da EJA. No próximo capítulo, trabalharemos com a origem do estudo e com a entrevista em si, que dialogará com o referencial teórico trazido por Sérgio Antônio da Silva Leite e Paulo Freire.

CAPÍTULO 2

A AFETIVIDADE NAS RELAÇÕES DE ENSINO SEGUNDO RELATOS DE UMA PROFESSORA EXPERIENTE

2.1 Origem do estudo e metodologia

A questão da afetividade no processo de ensino me interessou quando realizei meu estágio curricular obrigatório entre os meses de setembro e novembro de 2016 em uma escola municipal do Rio de Janeiro, que atende especificamente ao público jovem e adulto.

Durante as minhas vivências e observações no estágio, pude notar uma prática diferenciada da professora regente das turmas que acompanhei. Percebi também que a relação da professora com os alunos, dos alunos com a professora e dos alunos com eles mesmos era um diferencial para que aquele ambiente escolar se tornasse um lugar agradável de troca de conhecimento e aprendizado. A relação professor-aluno se mostrou de uma forma que, até então, eu não havia presenciado em nenhum outro estágio. A presença marcante da afetividade da professora pelos estudantes e vice-versa me chamou atenção para realizar uma pesquisa mais aprofundada sobre essa relação.

A partir de então, fascinada pela construção das relações e pela postura da professora em sala, inclusive com as estagiárias que estavam ali presentes, cresceu a minha vontade de explorar mais o campo da EJA e da afetividade embutida nessa área, que pude testemunhar claramente. Ao mesmo tempo, dentro da Universidade, duas disciplinas discutiam sobre a importância da afetividade dentro da sala de aula da EJA. A leitura do texto "Afetividade no processo de alfabetização de jovens e adultos", de Sérgio Antônio da Silva Leite e Daniela Gobbo Donadon Gazoli, também contribuiu para aumentar a minha vontade de explorar esse campo tão importante na vida de todos os educandos.

Para ilustrar o estudo, decidi realizar uma entrevista com a professora-regente que acompanhei durante o período do meu estágio. O interesse era compreender, a partir da visão da professora, de que modo a afetividade influencia na trajetória de ensino-aprendizagem dos alunos jovens e adultos que buscam voltar para a escola após um histórico de “fracasso escolar”, ou até mesmo alunos que nunca tiveram a oportunidade de entrar em um ambiente de ensino.

A metodologia consiste em uma opção referente ao “como” realizar uma pesquisa de modo a atender aos objetivos da mesma. Trata-se de uma pesquisa qualitativa por estar em consonância com os objetivos do estudo de compreender, a partir da visão da professora, de que modo a afetividade influencia na trajetória de ensino-aprendizagem. A escolha pela metodologia qualitativa tem como base as características gerais das pesquisas qualitativas descritas por Ivenicki e Canen (2016). Neste sentido, para alcançar o objetivo deste estudo optou-se pelo procedimento metodológico de entrevista, de modo a resgatar as memórias da professora em relação ao seu trabalho com os alunos da EJA, além de ajudar a delinear este trabalho a partir das suas concepções, significados e representações sobre o objeto de estudo. Para tanto, elaboramos um roteiro de entrevista semiestruturada, composta por oito perguntas abertas, de forma que no diálogo com a professora pudéssemos ir construindo outras questões.

A entrevista foi realizada em local previamente acordado com a professora, foi gravada em 1h10min de áudio, que foi posteriormente transcrita. Após a transcrição, procedemos à leitura e releitura do material da entrevista, de modo a extrair dele categorias ou eixos de análise em diálogo com os objetivos da pesquisa. A partir da leitura e releitura do material da entrevista, foi possível extrair as seguintes categorias para análise: 1) afetividade; 2) relação ensino-aprendizagem; 3) relação professor-aluno; 4) relação aluno-aluno. Essas categorias foram construídas com base nos estudos de Leite e Gazoli (2012) e de Brandão (2015).

Antes de apresentar os eixos com as análises, vamos tratar brevemente do contexto da escola e dos dados sobre a professora entrevistada e, por questões éticas, os nomes foram omitidos.

2.2 Contexto da escola

A escola municipal fica localizada no Centro do Rio de Janeiro, e conta com uma parceria com algumas universidades da cidade para receber estagiários dos cursos de Pedagogia e Licenciaturas. A escola é de atendimento exclusivo aos jovens e adultos que necessitam de dar continuidade à escolaridade do Ensino Fundamental, primeiro e segundo segmentos.

Durante o meu estágio, acompanhei a professora com a qual realizei a entrevista. Ela lecionava para duas turmas na parte da manhã. Uma das turmas contava com 13 alunos, sendo 9 mulheres e 4 homens. A idade das mulheres variava entre 51 e 84 anos,

e a idade dos homens variava entre 36 e 48 anos. A outra turma contava com 8 alunos, sendo 5 homens e 3 mulheres. As mulheres possuíam entre 54 e 60 anos de idade, e os homens possuíam entre 25 e 69 anos.

Dois dos alunos com quem convivi eram incluídos: um era portador de Síndrome de Down e o outro aluno possuía alguma deficiência não especificada – na época do estágio, a professora relatou que a mãe desse aluno, na gravidez, fazia uso de drogas e bebidas alcóolicas, o que consequentemente afetou o sistema neurológico do aluno ainda quando era um feto. Além deles, era possível observar em outros alunos – mais ou menos 5 ou 6 – algumas características relativas a outras síndromes. Entretanto, não foram informadas ou confirmadas nem aos próprios professores. De acordo com a professora, essa questão não foi divulgada, pois, segundo a direção, todos os alunos deveriam receber a mesma atenção na sala de aula, sem diferenciá-los por deficiências. A maior parte dos alunos é composta por trabalhadores informais por conta de suas idades, além de serem majoritariamente advindos da região Nordeste do país.

2.3 A professora

A professora entrevistada trabalhou com a EJA entre os anos de 2009 e 2016. Trabalhando com crianças desde a sua formação inicial e após se dedicar à parte administrativa por um tempo, foram as mudanças na vida social da professora que a fizeram voltar para o ensino em sala de aula. Inicialmente, foi indicada por uma amiga e colega de profissão para o cargo de professora em uma escola que trabalhava especificamente com o público jovem e adulto, mas relutou, dizendo que sua experiência era apenas com crianças e que tinha receio de trabalhar com os adultos. Enquanto afastada, a professora ouvia histórias sobre a sala de aula, mas não compreendia o porquê de tudo aquilo que ouvia estar acontecendo, conforme trecho abaixo:

E realmente, quando você está afastado, você ouve histórias ‘nossa, os alunos estão terríveis, os alunos estão terríveis’, só se fala isso. Quando você chega lá na sala de aula, aí você vê porque os alunos estão terríveis, as coisas têm um encadeamento não é? Então quando você tem uma essência e ela está ali com você, você diz ‘não, não acabou, agora é que eu vou usar!’, então tudo aquilo que eu já fazia, que eu já pensava e que era a minha filosofia de vida voltou à tona muito mais carregada de propósitos (...) (Professora).

Quando realizou a entrevista para o cargo, prontamente lhe foi dito que ela teria o perfil para compor o quadro de professores da instituição. Segundo ela, trabalhar com a EJA significou quebrar paradigmas, visto que ser uma modalidade de ensino que contribui para o educador obter novos desafios, novos aprendizados e se descobrir como um cientista do conhecimento.

2.4 Afetividade

Segundo Leite e Gazoli (2012), a afetividade é um fator primordial que contribui positivamente ou negativamente para o processo de ensino-aprendizagem dos alunos. Isso pode ser constatado na fala da professora, “é preciso que o educador tenha um olhar para o que mobiliza as pessoas a buscarem a escola novamente”. Cada aluno dentro da sala de aula vai possuir um perfil diferente, cabendo ao professor saber o modo de agir para que os alunos criem com ele uma relação mútua de confiança e amizade.

De acordo com Camargo (2011), o professor deve buscar desenvolver um ambiente favorável à aprendizagem do aluno, já que cada um possui um perfil diferente e uma história com a EJA. A professora entrevistada afirmou o que foi explicitado pela autora, dizendo que é preciso compreender o que mobiliza o aluno a voltar para dentro da sala de aula e, assim, o professor saberá como agir para que o aluno crie uma relação de confiança com ele e amenize dificuldades que poderá encontrar.

Em relação à questão da resistência dos alunos, citando Wallon ao relatar que a proximidade com o outro é de extrema importância para o desenvolvimento humano, a professora afirma que o afeto na sala de aula é um dos principais elementos para quebrar a resistência do aluno, sendo possível resgatar a sua autoestima e fortalecer o seu empoderamento. Como vimos anteriormente, o aluno pode chegar à escola com um histórico de “fracasso escolar”, o que aumentaria sua chance de abandonar novamente o ambiente de ensino, portanto, para evitá-la, a professora aposta na recepção que um educador oferece ao aluno que chega à sala de aula:

O aluno percebe quando você olha nos olhos, quando você dá um sorriso franco, um sorriso aberto, um sorriso sincero, você o conduz, você o respeita. Tem pessoas que não gostam de ser tocadas, você respeita, mas isso não significa que você vai ser hostil. ‘Pois não senhor, o senhor pode sentar, fica à vontade, só tem uma coisa, a professora é carente e gostaria que vocês sentassem bem pertinho’. E aí você vai quebrando aquele gelo e vai mostrando que o seu fazer, a sua prática, é afetuosa (Professora).

Quando o aluno chega à escola com determinada resistência, o papel do educador é trabalhar com a afetividade para garantir que esse aluno não volte a evadir. Para a entrevistada, a criação do afeto vem desde a recepção do aluno na sua chegada a sala de aula e, assim, o processo de ensino se torna mais eficaz, garantindo, em parte, a permanência do aluno. Costa, Reis e Araújo (2007) discutem o mesmo, o que já começa a nos afirmar que a afetividade é significativa no processo de ensino-aprendizagem do educando.

Segundo a educadora, além da recepção ser o começo para a quebra de uma possível resistência dos alunos jovens e adultos, o tempo também é primordial para que eles desconstruam a negatividade e passem a sentir segurança naquele ambiente de aprendizagem. Como cada educando possui o seu próprio tempo para aprender, a afetividade vai ajudar ao professor a ter calma e paciência para explicar, a escutar o que o aluno tem a dizer, de modo a construir uma relação de confiança e segurança para que ele diga que consegue fazer aquilo em que antes encontrava dificuldade. A partir de então, a afetividade promoverá um maior envolvimento do aluno em sala, ajudando a romper bloqueios emocionais e a aumentar a autoconfiança dos mesmos, como apontaram Santos, Silva e Marques (2012) em seu estudo.

Indagada sobre o contato físico, a professora afirma que especialmente os idosos possuíam limitações quanto à proximidade física e ao respeito, podendo sentirem-se invadidos. Ela acredita que essas limitações poderiam ser uma forma de defesa. Na escola onde fiz estágio e a mesma lecionou, havia projetos de Educação Física, incluindo a dança e atividades que geravam confiança nos alunos, então:

E aí você vê que a atividade flui, a atividade vai, então a questão do toque, muitas vezes ela pode ser uma defesa. Quando você faz atividade com uma proposta clara, o idoso, o adulto, não tem resistência, porque ele vê benefícios naquela atividade. A questão da afetividade no toque tem a ver com a confiança (Professora).

Tassoni (2000) ajuda a ilustrar a questão do toque na EJA: quando o aluno percebe que o toque do professor possui uma finalidade clara, aquela ansiedade vai ser substituída pela confiança e pela criação de laços mais próximos e afetivos.

A entrevistada retornou sua fala à recepção do aluno e explicou que quanto mais ele se sentir confiante, o bom dia poderá ser modificado, sendo com um abraço, um aperto de mão, e assim proporcionando experiências positivas para ele. Além disso, a professora cita que os jovens entre 18 e 19 anos podem ter sofrido algum tipo de

“bullying” anteriormente, e o toque para esses jovens vai ter um propósito, onde ele vai adquirir a confiança de saber que dentro da EJA ele não vai passar por nenhuma situação parecida, então:

Ele jamais vai receber na educação de jovens e adultos nada parecido com bullying. Então, quando ele for apertar a mão do colega, é aquele aperto de mão de cumprimento, "que bom que você está aqui, estamos juntos, vou sentar do seu lado e vou te ajudar, você me ajuda", e aí aquela visão horrorosa do tapinha, aquilo ficou em outro espaço, que não é a escola que nós queremos. A escola que nós queremos é essa que a gente constrói com afetividade, com respeito, com propostas claras, com resultados para os nossos alunos. É a escola que os alunos ajudam a construir na relação com os próprios colegas, com os professores, com a própria comunidade escolar (Professora).

Pelo contrário, assim como Freire (1996) aponta a EJA aparece como um local onde não há espaço para pré-conceitos. O jovem e adulto, que porventura já tenham passado por situações muitas vezes humilhantes, encontram na nova sala de aula um lugar para livre exposição de opiniões e para permitir que o outro o conheça e se permitir a conhecer o outro.

O significado da afetividade dentro da EJA, na concepção da professora, é:

(...) a forma de você quebrar o gelo, é a forma de você sair do ‘ter conhecimento acima do bem e do mal’, (...) o professor é um aprendiz eterno. Então a afetividade, para mim, é uma chave para que nós estejamos no mesmo andar, no mesmo patamar (Professora).

A educadora cita Paulo Freire, quando este afirma a importância de “(...) ser a autoridade sem ser autoritário, porque o aluno não quer aquele professor, aquele mestre, aquele educador, seja lá o termo que for, que não lute por ele” (Professora). É preciso que o professor cuide do seu aluno, ouça o que ele tem a dizer, indague-o, responda-o, compreenda suas necessidades e tenha a autoridade dentro da sala de aula com a afetividade, caminhando juntos.

Baseado nos estudos de Gazoli e Leite (2009), o movimento de conhecer o público com quem o professor está lidando vai abrir portas para que cada vez mais seja desenvolvida uma relação de troca, em que a confiança que o aluno deposita em seu professor irá resultar em elementos que vão além do ensinar como a motivação, o afeto, a harmonia em sala e o respeito mútuo.

A afetividade também vai se fazer presente na falta de recursos ou de materiais pedagógicos que o professor porventura encontre dentro da escola. Também discutida por Paulo Freire, a possível falta de infraestrutura ou de materiais que poderá ocorrer no

ambiente educacional não pode criar uma situação em que o aluno se sinta desamparado pela instituição. Para isso, o professor precisa exercer um olhar mais sensível para que encontre um lugar propício para a realização das atividades do dia e precisa planejar essas atividades nas quais apenas uma folha possa servir para todos os alunos, para que todos possam escrever um pouco e, assim, não deixar que a falta de recursos impeça-o de obter produções naquele determinado dia. Ou seja, a afetividade positiva vai se revelar também no compromisso com o ensino e a aprendizagem dos estudantes para além das questões adversas do cotidiano.

2.5 Relação ensino-aprendizagem

Ao ser perguntada sobre o planejamento das aulas, a professora afirmou que na EJA existem atividades e conhecimentos que são comuns a todos os alunos, ou seja, que todos trazem como demanda, como, por exemplo, a necessidade de aprender informática, segundo trecho abaixo:

Agora, tem uma atividade, um tipo de conhecimento, que pode permear a todos. A questão da informática é uma questão premente. O nosso idoso, o nosso homem maduro, que não tem tanto letramento, ele tem dificuldade para mexer no celular, para configurar, mexer na televisão, ir numa lan house. Às vezes sai de casa, vai num bairro distante onde ninguém o conhece, ele se sente à vontade com um estranho para dizer que não consegue fazer, cadastrar, mexer (...) (Professora).

Leite e Gazoli (2012) também ressaltam que a afetividade será desenvolvida com um sucesso maior quando o professor parte das solicitações dos alunos para aprenderem determinado conteúdo. Então, a liberdade para explanar conhecimentos prévios será de extrema importância para o ensino e a aprendizagem dos educandos. Para a professora, o educador deve ter a sensibilidade de investigar qual é esse conhecimento comum a todos e, a partir daí, criar estratégias para que o seu planejamento consiga atingir o coletivo.

O ato de produzir um texto a partir de determinado assunto que é de interesse geral estimula a participação da turma, assim como fortalece o empoderamento anteriormente citado, já que os alunos perceberão que podem se colocar de uma maneira onde não haja o certo ou o errado, pelo contrário, o que será levado em consideração será a sua capacidade de opinar sobre aquilo.

Para isso, Leite e Tagliaferro (2005) sugerem algumas práticas que também eram utilizadas pela entrevistada de acordo com as minhas observações feitas durante o estágio como, por exemplo, promover debates sobre diferentes temas, trazer situações reais para que pudessem ser formuladas novas soluções, entre outros. A abertura no diálogo entre o professor e o aluno na sala de aula contribui para que a aprendizagem do educando seja desenvolvida de forma clara e significativa para ele, deixando-o livre para ter o seu espaço de reflexão e de questionamentos.

No período de observação, no estágio, percebi que a metodologia utilizada pela professora muitas vezes recorria aos recursos midiáticos que se faziam presentes dentro da escola onde trabalhava. Ela utilizava o rádio para que os alunos ouvissem música, projetor, jornal eletrônico, CDs, filmes, entre outros recursos, além de trabalhos impressos, jornal de papel e livros. A escola também realizava projetos com eixos temáticos, o que auxiliava a professora a planejar suas aulas e produzir atividades na sala de leitura e trabalhos complementares de acordo com o conhecimento trabalhado no projeto como, por exemplo, a cidadania, a personalidade e a identidade.

Ainda que faltassem esses materiais pedagógicos, a professora alegou que a “relação de ensino-aprendizagem do aluno necessitava de um feeling do professor”. A partir da bagagem que o educador trazia consigo, ele iria encontrar possibilidades de trabalhar determinado conteúdo de maneiras diferentes com base na demanda que o aluno demonstrava ter. Como Silva (2012) aponta em seu texto, é de fundamental importância que cada educador conheça bem seus alunos e suas limitações. Deste modo, as estratégias utilizadas por ele estarão voltadas para cada especificidade que o grupo poderá conter. Assim, o que poderia funcionar didaticamente com um aluno poderia não funcionar com o outro, como podemos ler na fala da professora abaixo:

(...) alguém mais jovem com palavra cruzada (...), o outro uma revista do tempo de Lacerda (...), ele se reconhece naquela revista, ele vai fazer um trabalho; o outro com um jogo de quebra cabeça, o outro vai escrever no quadro (...) (Professora).

A educadora relatou que, para alguns, podia ser que o planejamento se transformasse em algo maior do que o esperado, mas era algo que com tempo e prática o professor ia conseguir produzir. Sempre que o aluno chegava com interesses novos e mais demandas, a educadora percebia que aquilo que ela estava fazendo o atingia de uma forma positiva, de modo que ele não evadisse. Então, os conteúdos e atividades eram preparados a partir daquele planejamento mais amplo com certa antecedência para

que, quando o aluno conseguisse chegar ao estágio de aprendizagem requerido, a professora conseguisse ensiná-lo o conhecimento desejado.

Observamos que muitas vezes os alunos chegavam à sala de aula relatando o que assistiram no noticiário, fazendo referências ao que aprenderam dentro de sala de aula. Diziam que aprenderam uma palavra nova assistindo televisão e traziam esse conhecimento novo para o seu ambiente de aprendizagem na escola. A professora acreditava, assim como Leite (2006), que a partir desse momento, ela passava a ter certeza de que aquele aluno conseguiu apreender tudo o que lhe foi ensinado e que ele passaria a fazer uso desse conhecimento na sua vida social.

Quando os educandos reconhecem a relevância do que está sendo ensinado, o processo de aprendizagem é marcado positivamente por aquele professor que conseguiu visivelmente organizar a sua didática e os conteúdos a serem ministrados.

2.6 Relação professor-aluno

Durante a entrevista, a professora lembrou o seu início como professora da EJA. Ela relatou que o primeiro desafio foi conhecer os alunos com quem ela iria trabalhar, já que não tinha experiência alguma com turmas de jovens e adultos, e por esses alunos terem perfis completamente diferentes, como “(...) alunos com déficit de atenção, jovens precisando ingressar no mercado de trabalho, senhoras aposentadas, senhores doentes” (Professora). Apesar disso, ela sentia que os alunos possuíam uma enorme vontade de adquirir o conhecimento, e que ela, como uma professora experiente, iria transmiti-lo.

Relembrando Leite e Tagliaferro (2005), a sinceridade foi a chave para que ela e os alunos passassem a ter uma relação de confiança mútua: a professora abriu sua dificuldade inicial para eles e pediu-lhes que lhe falassem o melhor jeito para que pudesse chegar até eles. Essa troca de sinceridade e franqueza permitiu à professora criar uma mediação dos educandos com qualquer objeto de conhecimento que seria posteriormente ensinado:

Porque eu conversando com eles, eu disse da minha dificuldade e que gostaria que eles me ensinassem o melhor jeito de chegar até eles, que eu não ficaria naquela mesa ali em frente, passando trabalho no quadro e que eles viessem corrigir na minha mesa. Que eu queria eles bem pertinho de mim, e que eu ia fazer como no tempo antigo, que o professor passava trabalho no caderno, e que cada um está num estágio e que cada um faz parte de um grupo (Professora).

Querendo que os alunos ficassem mais perto dela, ela inicialmente propôs trabalhos que eram registrados no caderno, e que iriam ser diagnósticos de fase de aprendizagem em que cada um estava, de modo que possibilitasse estruturar uma melhor forma de todos caminharem juntos durante o processo de ensino. Desde então, com base na relação de confiança com os alunos, a professora criou as rodas de conversa para que eles pudessem se expor, conforme destaca a seguir:

(...) que na verdade não era nem uma roda de conversa com esse objetivo de extrair um texto, era mesmo para conhecer, se desnudar (...), tirar aquela roupagem do saber erudito, e que eu estava ali como uma mediadora, uma pessoa que estaria para ajudá-los naquele conhecimento que eles já detinham, que eu tinha certeza que eles tinham muito mais para mostrar do que eu para investigar (Professora).

De acordo com a entrevistada, dentro da sala de aula, o professor está em constante descoberta de si mesmo. Essa afirmação retoma Paulo Freire (1996), quando o autor diz que somos seres inacabados. Aquilo que o educador planeja para uma turma não necessariamente servirá para outra, e o mesmo ocorre com os alunos individualmente, fazendo com que quem está ensinando pense e repense seu modo de aplicar os conteúdos de acordo com sua relação com os educandos. O diálogo constante entre ensinante e aprendente também ajudará na criação de novos caminhos na busca de um ensino melhor.

Para exemplificar, a docente afirma que pode ser que um aluno possua um destaque em uma metodologia que não é a que “o professor está acostumado a usar, e para isso é preciso que o educador faça um malabarismo e ofereça diversos caminhos para que o aluno se sinta confortável em aprender determinado conteúdo”. Assim, o aluno criará expectativas, demandas e propostas, fazendo com que o professor se mobilize para o que está ou não está atingindo o aluno durante todo o processo de ensino, de acordo com o trecho abaixo:

Por isso que às vezes o professor fica um ano, dois, com aquele aluno, porque ele está no processo e o professor no processo com ele. O aluno nunca vai estar no processo sozinho. E o professor não consegue atingir, o aluno não consegue responder. Tem que buscar formas de fazer com que o aluno se sinta à vontade em alguma hora, em algum momento, em alguma atividade, com alguma coisa, ele vai se desenvolver (Professora).

As metodologias que a professora utilizava eram norteadas primeiramente pela questão do conhecer o aluno, e entender os motivos pelos quais ele veio à procura da EJA. A maioria desejava melhorar no seu trabalho, mudar de trabalho, incluindo também avôs e avós que cuidavam de seus netos e desejavam passar conhecimento e ajudá-los em suas tarefas escolares. Essas e outras especificidades permitem ao professor, e também estão asseguradas por lei, a trabalhar os conteúdos de maneiras diferentes para que o conhecimento de todos os alunos seja atingido da mesma forma.

Vale destacar que, assim como Camargo (2011) aponta, a entrevistada conseguia partir da bagagem que o aluno trazia consigo para não só aplicar o conhecimento daquele determinado conteúdo, como também desenvolver e aprimorar as relações construídas ao longo da sua vivência na escola. Por isso, a diversidade de práticas que a professora desenvolvia dentro da sala de aula ajudava-lhe a criar os recursos para que os alunos se sentissem à vontade para expressarem suas necessidades, conforme o trecho a seguir:

(...) ‘Poxa, o que o senhor tem aí?’, ‘minha medicação hoje’, ‘o senhor não está bem?’, ‘não, minha vista está turva’, ‘então vamos fazer alguma coisa aqui diferente, o senhor vai falando e eu vou escrevendo, fica ruim? Depois o senhor vê’. O professor pode ser um escriba do aluno. Mas são recursos (...), e isso quando dá certo vira uma prática (Professora).

Para Leite e Gazoli (2012), a afetividade é fundamental para que não haja um processo de dupla exclusão dos alunos. Para garantir um ambiente favorável onde isso não acontecesse, a educadora apostava na preocupação constante com seu público, proporcionando o bem-estar e a boa convivência dela com as turmas. A relação professor-aluno que a entrevistada criou com seus educandos foi muito além do ensinar. Ela lidou com as questões de conhecer o aluno, de acolhê-lo na recepção, na sua ambientação de volta à escola e caminhou ao lado dele, preparando-o para os conhecimentos mais avançados do próximo nível de ensino do Fundamental.

Essa passagem para o segundo segmento do Ensino Fundamental poderia causar estranhamento no aluno, já que ele teria aulas com mais de um professor mais de uma vez por semana e seriam aplicados novos conteúdos. Ainda que o educando fosse promovido para o nível posterior do primeiro segmento do Fundamental, o professor que o acompanhou durante um longo período precisava estar atento a qualquer mudança, estando seu lado caso surgisse alguma dificuldade. Esse acompanhamento estava presente durante os conselhos de classe, no refeitório, sempre com intenção de

haver a empatia com o aluno, em saber como ele estava e quais as dificuldades que já havia superado ou não.

Ao ser perguntada como a afetividade com seus alunos contribuía para o processo de ensino-aprendizagem dar certo dentro das suas turmas, a professora disse que uma das coisas mais importantes era respeitar o tempo de cada aluno. Cada um teria seu próprio tempo de aprender e cada um aprendia do seu jeito, cabia ao educador descobrir qual era a maneira pela qual esses alunos aprendiam e se adequar a isso. Assim, a confiança foi lembrada mais uma vez pela professora, que acreditava que a abertura no diálogo com os educandos trazia uma liberdade para que eles expressassem o que estava funcionando ou não, como observamos no trecho abaixo:

Cada um tem o seu tempo, cada um tem seu momento e cada um aprende do seu jeito, e o meu papel aqui é facilitar o seu jeito de aprender. Você não tem que aprender do meu jeito. Tem que aprender do seu, eu é que tenho que descobrir o jeito pelo qual você aprende. São umas regras simples, somos adultos, sinceridade, abertura no diálogo, e a coisa flui. "Eu não entendi a sua letra, professora!", "Tá, espera aí, vou mudar. Assim ficou melhor?", "Assim ficou melhor" (Professora).

Uma situação que poderia ocorrer dentro da sala de aula, principalmente com os jovens, era o uso de aparelho celular. A entrevistada disse que a partir do momento em que o aluno via mensagens no celular, a aula deixava de ser interessante. Porém, essa situação que poderia ser conflitante para o aluno poderia ser modificada colocando-o como protagonista e inserindo-o novamente dentro do diálogo da turma como, por exemplo, pedindo ajuda para ele ligar os aparelhos midiáticos, perguntando o que havia de interessante na internet, quais eram as notícias do dia de determinado jornal eletrônico, pedindo para que ele compartilhasse com a turma aquilo que ele estava vendo, então:

Celular na sala vendo mensagem, nem pensar. Eu não posso enquanto educador. Pode até estar ali, mas eu não vou tirar o tempo de estar com meu aluno para ver mensagem, para atender ligação. E meu aluno tem que estar comigo ali, olho no olho. Se ele está olhando mensagem, minha aula deixou de ser interessante. "Está tendo alguma coisa mais interessante? Então vamos colocar aqui no roteador, olha o emprego das mídias. A gente para e continua amanhã com essa aula de hoje, vamos ver isso aqui que eu estou achando mais interessante, não é Fulano? O que você está vendo aí?". Traga ele para dentro do seu diálogo. Você dialoga só com 3, com 4? Tem que dialogar com a turma toda, principalmente esse que está sintomaticamente dizendo para você que está ali com outra proposta (Professora).

O educador precisa saber trabalhar com todas as possibilidades que ele vai encontrar para poder adequar aquela situação a favor de todos, não apenas a favor dele ou do aluno. Essa questão não está dentro daquele planejamento fixo, e sim nas vivências, na afetividade e na experiência que aquele professor irá adquirir dentro e fora da sala de aula. O professor que não estiver aberto a esse tipo de situação, não conseguirá se adequar às necessidades de aprendizagem do aluno da geração em que estamos inseridos atualmente e, possivelmente, irá gerar resultados negativos dentro do ambiente escolar, especialmente quando falamos da afetividade na relação de ensino-aprendizagem dos educandos.

Por isso, de acordo com Leite (2006), planejar os conteúdos sem levar em consideração os impactos afetivos que cada ação poderá acarretar fica cada vez mais complicado na EJA. O professor deve pensar que dentro da modalidade em que ele está inserido precisa existir um espaço onde se possa improvisar dependendo do tipo de conteúdo ou situação ocorrida, desde que esses improvisos estejam de acordo com os posteriores efeitos afetivos que poderão surgir.

2.7 Relação aluno-aluno

Cada aluno da EJA traz consigo uma bagagem de vida diferente dos outros. São histórias, contextos sociais e econômicos, personalidades e trajetórias escolares diferentes, cada um com suas dificuldades e particularidades. Como descrito anteriormente, é possível que os alunos jovens cheguem à EJA com experiências semelhantes ao bullying, e cabe à escola e aos educadores desconstruírem esse episódio dentro da sala de aula.

Quanto mais as relações entre os alunos forem se estreitando, mais eles perceberão que na EJA não existe espaço para “brincadeiras” desrespeitosas e violentas. O aluno encontrará seres humanos que, assim como ele, possuem as mesmas necessidades de aprendizado e estão buscando uma certificação para se tornarem melhores, tanto profissionalmente quanto pessoalmente. Mais uma vez tratando sobre a confiança, a professora lembrou das atividades dentro da Educação Física, nas quais os alunos brincavam de gangorra ao contrário. Para ela, essa brincadeira “que é um alongamento para frente, o outro está nas suas costas e você estica o tronco, depois retorna, quem está esticando as costas estica o tronco e quem está esticando o tronco estica as costas”, auxiliava os alunos mostrando que um colega está atrás do outro para

dar apoio, para segurá-lo, justamente com o intuito de os alunos conseguirem adquirir a confiança uns nos outros.

A entrevistada relatou as relações de amizades entre os alunos, inclusive de blocos diferentes, quando um aluno do segundo segmento do Ensino Fundamental estava sentindo certa dificuldade e buscava no colega do primeiro segmento, que estava mais seguro que ele, a determinação e o apoio de que estava necessitando naquele momento. Independentemente de turmas ou blocos, a professora acreditava que o compartilhar entre os alunos era de extrema importância, assim como as conquistas dentro da sala de aula, que eram comemoradas entre eles e até mesmo com os professores e estagiários.

Conforme essas relações fossem sustentadas, mais os alunos começavam a se sentir seguros para seguirem na EJA. Assim como descrevem Costa, Reis e Araújo (2007), quando a troca de interesses e conhecimentos permeia a vida educacional dos estudantes, a afetividade irá ser claramente demonstrada no dia a dia dentro e fora do ambiente escolar.

Era essa construção das relações dentro da comunidade escolar que, segundo a professora, estimulava o aluno a continuar seguindo até o dia de sua formatura na EJA. Ela também afirmou que a escola construída com afeto, respeito e propostas claras surte um efeito e um resultado positivos tanto na vida acadêmica quanto na vida pessoal de cada aluno, conforme podemos observar no trecho abaixo:

Existe um processo né, ‘eu venho para a escola porque você está me ajudando, na hora que eu não estou conseguindo você me ajuda, meu colega está aprendendo e eu estou aprendendo com o meu colega, então eu não falto, e se eu precisar faltar o colega me empresta’. Então isso é uma rede de compartilhar esse saber, e é uma rede forte, que um colega consegue levar o outro, até o dia da formatura. É muito lindo, é muito gratificante, e o reconhecimento deles é maravilhoso (Professora).

CAPÍTULO 3

RESULTADOS DA PESQUISA

De acordo com as respostas da professora e na leitura do conteúdo teórico realizada durante a construção desta monografia, foi revelada uma prática didática da entrevistada calcada em afetividade positiva. Devemos isso às diversas evidências trazidas por ela em seu discurso, sendo confirmadas pelo que dizem os autores que aqui utilizei.

Através dos relatos da professora e do que foi trazido por Tassoni (2000) em relação ao contato físico presente em sala de aula, podemos afirmar que o toque, trazendo significados e propósitos, possui uma clara importância na vida educacional dos alunos jovens e adultos. É através desse tipo de contato que os educandos perceberão que estão recebendo todo o apoio que pode vir da escola, além de abrirem-se para que o outro o conheça, demonstrarem confiança e criarem uma relação de troca.

Nesse sentido, o contato físico não pode ser superdimensionado ou subestimado. Assim como os relatos da professora entrevistada trouxeram, a fim de buscar uma melhor relação de ensino-aprendizagem dos seus alunos com o objeto de conhecimento, o professor não deve ser aquela pessoa que se senta à frente de toda a turma, em uma carteira destacada, que apenas dita o que deve ser feito sem se preocupar em ajudar o aluno em suas necessidades. O ato de posicionar-se ao lado do aluno, abaixar-se ao lado de sua mesa para ficar da mesma altura que ele, apertar as mãos quando consegue uma conquista, entre outros, permite que a afetividade vá se infiltrando positivamente no contato do aluno com o conhecimento.

A afetividade positiva não só trará resultados satisfatórios na vida escolar dos alunos jovens e adultos, mas também em sua vida pessoal. De acordo com Leite (2006), todo trabalho que o professor realizará pautado em significados para o cotidiano, será utilizado socialmente pelo aluno. Por isso, assim como a professora trabalhava, é preciso que a vida do público com quem os educadores estão lidando seja pesquisada para que os conteúdos sejam aplicados de modo que consigam ser utilizados fora do ambiente de ensino.

Além da vontade que o aluno da EJA sente de aprender, a amizade entre o grupo, o acolhimento e a paciência com que o professor os trata são fatores primordiais

para que a permanência deles na escola seja garantida. Esses fatores também ajudam de forma significativa na construção de um ambiente favorável para o ensino e aprendizado, já que este clima emocional positivo faz com que os alunos se sintam mais à vontade para interagir na aula e se expor quando com dúvidas, ou seja, perdendo seus medos e vergonhas e tornando-se autoconfiantes.

Vale lembrar que cada pessoa envolvida nas relações de aprendizagem na sala de aula possui o seu próprio tempo e jeito de aprender, cabendo ao educador estar atento a essas singularidades vindas de cada um. Como já foi dito, o professor não deve impor ao aluno aquilo que ele deve fazer e aprender. Deve existir um diálogo constante dentro da sala de aula para que os métodos de ensino sejam discutidos e aprimorados em conjunto, e a prática da professora entrevistada revelava justamente isso. Principalmente na sua entrada na escola, ela expôs suas dificuldades iniciais à turma e propôs que eles trabalhassem juntos para que conseguissem achar a melhor maneira de ambos construírem uma relação de troca de conhecimento. A partir de então e das demandas que os alunos traziam para ela, foram colocadas em prática as metodologias sugeridas pelos alunos e utilizadas por ela durante todo o tempo em que lecionou na escola.

A afetividade vai se estabelecer como a principal forma do professor conseguir que o aluno possua um bom desempenho em sala de aula, de acordo com os conteúdos trabalhados. O ato de conhecer bem o seu aluno, conforme mencionado no capítulo 2, vai se revelar quando o professor já souber de imediato quais as principais vontades e necessidades do aluno a partir do diálogo aberto que surgirá entre ambos. Quando o aprendente permite que a confiança entre nas relações estabelecidas na escola, ele vai ser capaz de abrir sua vida para que o professor o conheça e saiba exatamente aquilo que precisará ser trabalhado com mais cuidado e com mais dedicação, sem ignorar a bagagem que o aluno já traz consigo.

Por exemplo, quando um aluno apresentava a demanda de estudar com os netos e ler livros com e para os mesmos, a professora entrevistada já sabia que a leitura precisava ser trabalhada com mais força com ele. Quando falavam sobre pagar contas em casa, a matemática, trazendo as contas de adição e subtração, era acionada mais constantemente, assim como outras questões do cotidiano. Em um caso específico, observado por mim durante o período em que fiz estágio na instituição, a professora recomendava livros semanais a um aluno, e, ao final de cada leitura, ele fazia anotações do que achou de mais importante nas histórias dos livros lidos. Devido a isso, a atenção

da professora ao que o seu aluno trazia como desejo de aprender era redobrada, e o seu planejamento levava isso em consideração.

A relação professor-aluno vai se basear no clima que será encontrado dentro do ambiente de aprendizagem. Na maioria das vezes, o aluno adulto vai enxergar a escola como um lugar para fugir das desigualdades e dificuldades enfrentadas no dia a dia. Por isso, o professor precisa estar aberto para conversar, ouvir o seu aluno e, ser mais do que uma figura que ensina, ser também o amigo que o aluno busca para que possa dividir seus anseios.

Devido ao fato do público da EJA já poder ter sofrido com históricos de "fracasso escolar", a afetividade vai se fazer presente para que não ocorra um processo de dupla exclusão do sistema educacional. Então, incentivar o aluno para que não desista da escola, estimular sua autoestima e empoderamento e mostrar que todos estão juntos durante todo o processo de ensino e aprendizagem, que são papéis fundamentais, não só do professor, mas de toda a comunidade escolar, incluindo os próprios colegas de classe.

O aluno adulto já passou por diversas experiências de vida, tem opiniões formadas e carrega uma bagagem cultural ampla, e isso não pode ser negado ou ignorado em nenhum momento. Tendo isso em mente, é preciso pensar no professor enquanto mediador da relação do aluno com o objeto de conhecimento em questão. Então, partir desses conhecimentos prévios e dessa cultura social que os educandos trazem consigo é imprescindível para que essa relação sujeito-mediador-objeto seja criada de maneira positiva e proveitosa.

O espaço da sala de aula não pode ser visto apenas como um lugar onde o professor irá passar o conhecimento e o aluno irá recebê-lo. No ambiente que a entrevistada oferecia, os educandos sabiam que iriam encontrar um lugar onde poderiam se expressar, falar sobre diversos assuntos sem ser recriminados ou rotulados, expor ideias e pensamentos e dar opiniões, permitiam aos alunos entenderem que também possuíam voz ativa, não apenas a professora. Relembrando o que a entrevistada relatou, o aluno da EJA não espera um professor autoritário, e sim alguém que se preocupe com ele, se importe com suas ideias e deixe-o livre para falar sem medo. Desse modo, distâncias eram diminuídas, o "gelo era quebrado" e a relação de amizade entre ensinante e aprendente seria fortalecida.

O educador precisa estar em constante reflexão acerca de seu ato de ensinar, sempre considerando o meio em que o seu educando está inserido. Os conteúdos

trabalhados precisam ter um significado na vida social de cada um, ou então a proposta da EJA não estará sendo cumprida. Para que o professor consiga adequar seu modo de ensinar para cada peculiaridade e saber se ele está conseguindo atingir a turma como um todo, os alunos não podem ser tratados como meros espectadores dentro da sala de aula, por isso a importância do diálogo e da troca de interesses.

Para buscar o ambiente favorável de ensino citado no capítulo 1 e descrito por Leite e Gazoli (2012), a professora entrevistada procurava realizar as atividades de maneiras diferentes como, por exemplo, chamava os alunos para escreverem no quadro branco. Ela apresentava o conteúdo sobre determinado tema, e logo após a exposição, pedia para que eles escrevessem uma frase no caderno sobre o que eles haviam entendido em relação ao que ela tinha acabado de apresentar. Depois que todos escreviam, ela pedia para que eles pegassem a caneta pilot, transcrevessem sua frase para o quadro branco e lessem em voz alta.

Esse movimento de dar aos alunos autonomia para que eles chegassem à frente da sala e pudessem escrever com sua própria letra auxiliava-os a perderem os medos, as inseguranças e a vergonha de estarem em destaque para a turma toda, além de promover uma maior interação entre o grupo. Aquele momento de aprendizado também servia como um momento de descontração, onde eles brincavam um com o outro sobre suas letras, além de explorarem um local dentro da própria sala de aula onde normalmente apenas o professor teria acesso.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da revisão de literatura realizada no início do presente estudo, compreendemos que a afetividade está diretamente relacionada com os processos de ensino-aprendizagem dos alunos da EJA. Optamos pelo conceito de afetividade que não exclui o cognitivo do aluno, já que não existe uma construção do objeto de conhecimento sem relações afetivas, sejam elas positivas ou negativas.

As práticas calcadas em afetividade positiva que a professora entrevistada realizava dentro de sala de aula contribuíram para que seus alunos jovens e adultos criassem não só com ela, mas com os conhecimentos que eram aprendidos, com toda a comunidade escolar e até mesmo com o ambiente extramuros, uma relação de confiança que antes era mascarada.

Gestos como o acolhimento na chegada à sala de aula, a abertura no diálogo entre professor e aluno, o espaço de fala que cada um conquistou, o respeito e a atenção recebida dentro do ambiente escolar permitiam que os alunos se enxergassem como parte de um mundo que anteriormente foi tão desigual com os mesmos. O ambiente que a professora entrevistada criou com suas turmas mostrava que ali não existia espaço para bullying, desrespeito e insegurança.

O movimento de dar voz aos alunos foi e é de extrema importância para que seja despertada neles uma vontade cada vez maior de aprender e de reforçar o seu lugar dentro dos ambientes que vivem. Para tanto, foi preciso que a professora conhecesse bem o público com quem estava lidando para que pudesse preparar as aulas de acordo com as necessidades que cada um apresentava.

Os dados que a entrevista trouxe mostraram que as metodologias utilizadas pela professora dentro da sala de aula sempre seguiam um propósito e na maioria das vezes seguia a demanda que os alunos traziam. Partir das necessidades do alunado para que o conhecimento fosse ensinado com êxito e aproveitamento total foi uma das muitas formas que a entrevistada achou para conseguir trazer os alunos para perto dela e para conseguir que os mesmos adquirissem “empoderamento” que ela desejava que eles possuísem.

Apesar de ser um estudo focalizado na prática e entrevista de uma professora da EJA, esperamos que os resultados encontrados possam contribuir para outras práticas pedagógicas e que, principalmente, a afetividade positiva seja reconhecida como uma

dimensão fundamental da relação de ensino e aprendizagem com jovens e adultos, de modo que as práticas não levem a novas exclusões dos milhões que retornam às salas de aula com o desejo de efetivarem plenamente o direito à educação. Por meio deste estudo, concluímos que a afetividade é a principal forma de construir relações tanto com o outro, quanto com o conhecimento que será adquirido na sala de aula, quanto com a vida social extramuros.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Sandra Francesca Conte de. *O lugar da afetividade e do desejo na relação ensinar-aprender*. Temas psicol., Ribeirão Preto, v. 1, n. 1, p. 31-44, abr. 1993. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X1993000100006&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em outubro de 2017.

BRANDÃO, Karina de Oliveira. *A afetividade na Educação de Jovens e Adultos*. 52 fls. Monografia apresentada na Faculdade de Educação da UFRJ. Rio de Janeiro, 2015.

BRASIL. Governo Federal. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm Acesso em outubro de 2017.

_____. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos*. Parecer 11/2000. Brasília. 2000. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb011_00.pdf Acesso em outubro de 2017.

CAMARGO, Poliana da Silva Almeida Santos. *Reflexões sobre Afetividade, Educação de Jovens e Adultos - EJA e a Teoria das Representações Sociais: influências no processo de ensino-aprendizagem*. In: X Congresso Nacional de Educação - EDUCERE e I Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação - SIRSSE: 2011, Curitiba / PR: Champagnat Editora PUCPR, 2011. p.9824-9842. Disponível em: http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5446_3710.pdf. Acesso em outubro de 2017.

COSTA, Ana Cláudia de Oliveira; REIS, Keila Cristina dos; ARAÚJO, Jaileila de. *Afetividade nas relações professor-aluno: um estudo na Educação de Jovens e Adultos*. 2007. 90 fls. Monografia (Graduação em Pedagogia), Universidade Federal de Pernambuco: Recife, 2007. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/352703526/A-Afetividade-Nas-Relacoes-Professor-Aluno-Um-Estudo-Na-Educao-de-Jovens-e-Adultos>. Acesso em outubro de 2017.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 1996. 54ª ed - Rio de Janeiro: Paz e terra, 2016.

GAZOLI, Daniela GobboDonadon; LEITE, Sérgio Antônio da Silva. *Educação de Jovens e Adultos: a dimensão afetiva na mediação pedagógica*. In: 17º COLE - Congresso de Leitura do Brasil, 2009, Campinas. Disponível em: <http://www.abrapee.psc.br/xconpe/trabalhos/1/113.pdf>. Acesso em outubro de 2017.

IVENICKI, Ana. & CANEN, Alberto Gabbay. *Metodologia da Pesquisa: rompendo fronteiras curriculares*. Rio de Janeiro: Ed. Ciência Moderna. (2016)

LEITE, Sérgio Antônio da Silva. *Afetividade e práticas pedagógicas*. São Paulo: Casa do psicólogo, 2006. p. 15-95. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v20n2/v20n2a06.pdf>. Acesso em outubro de 2017.

LEITE, Sérgio Antônio da Silva; GAZOLI, Daniela GobboDonadon. *Afetividade no Processo de Alfabetização de Jovens e Adultos*. In EJA EM DEBATE, Florianópolis,

vol. 1, n. 1. nov.2012. Disponível em: <https://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/EJA/article/viewFile/977/pdf>. Acesso em outubro de 2017.

LEITE, Sergio Antônio da Silva; TAGLIAFERRO Ariane Roberta. *A Afetividade na Sala de Aula: Um Professor Inesquecível*. Psicologia Escolar e Educacional, 2005, vol.9, n. 2, p. 247-260. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-85572005000200007&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em outubro de 2017.

TASSONI, Elvira Cristina Martins. *Afetividade e aprendizagem: A relação professor e aluno*. Anuário 2000. GT Psicologia da educação, Anped, setembro, 2000. Disponível em: <http://23reuniao.anped.org.br/textos/2019t.pdf>. Acesso em outubro de 2017.

SANTOS, Rayane Pedrosa dos; SILVA, Micaelhe Ferreira da; MARQUES, Eliana de Sousa Alencar. *Afetividade e aprendizagem na relação professor-aluno: um relato de experiências de alunos do PIBID de Pedagogia*. In: IV FIPED – Fórum Internacional de Pedagogia. Parnaíba-PI. Campo Grande, REALIZE Editora. 2012. Disponível em: [http://editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/a96d3afec184766bfeca7a9f989fc7e7\(1\).pdf](http://editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/a96d3afec184766bfeca7a9f989fc7e7(1).pdf). Acesso em outubro de 2017.

SILVA, Noelma Carvalho da. *A importância da afetividade na Educação de Jovens e Adultos*. In: Revista Ciências da Educação. Maceió, ano I, vol. 01, n. 01, jan./mar. 2014. Disponível em: <https://pt.slideshare.net/christianaceapcursos/a-importncia-da-afetividade-na-educao-de-jovens-e-adultos-noelma-carvalho-da-silva-35400893>. Acesso em outubro de 2017.

ANEXO I

ROTEIRO DA ENTREVISTA COM A PROFESSORA

- 1) Quanto tempo você trabalhou na EJA?**
- 2) Por que você escolheu trabalhar com esses alunos jovens e adultos?**
- 3) Cada aluno dentro da sua sala de aula tinha um perfil diferente, apesar de possuírem histórias de vida semelhantes. Qual a melhor forma que você encontrou para lidar com todos eles e com suas particularidades?**
- 4) Na hora de planejar e ministrar a aula, você pensava na turma como um todo ou procurava adequar o planejamento de acordo com a dificuldade de cada um?**
- 5) Dentro da sala de aula, qual era a metodologia que você utilizava para conseguir atender a todos igualmente?**
- 6) Nas minhas pesquisas para este estudo, pude confirmar que a afetividade é um fator primordial que contribui positivamente ou negativamente para o processo de ensino-aprendizagem dos alunos. De que maneira você acha que sua afetividade com os seus alunos contribuiu para esse processo dar certo dentro das suas turmas?**
- 7) Ainda nas minhas pesquisas, confirmei também que o contato físico ajuda da aprendizagem das crianças. Mas será que o contato físico faz diferença na vida dos alunos jovens e adultos? Como você lidava com esse contato na sala de aula? Fazia diferença?**
- 8) Para você, qual é o significado de afetividade dentro da Educação de Jovens e Adultos como um todo?**